**L’approche critique du document dans le programme de 1ère.**

**Deux séances à partir du programme de 1ère L/ES et S.**

**Premier exemple : comment les Français sont-ils  entrés en guerre ?**

**Étude des réactions autour de l’annonce de la mobilisation en Août 1914.**

**Objectifs pédagogiques :**

**-** confronter des documents de natures différentes (textes, photographies, extraits d’actualités filmées) afin d’en dégager une analyse critique et contextualisée.

- aborder la notion de guerre totale.

**Démarche proposée  pour la séance (en 1 heure) :** ***après avoir clairement énoncé la problématique (comment les Français sont-ils entrés en guerre en août 1914 ?), on distribue le tableau.***

***On passe d’abord l’extrait d’actualités filmées*** disponible sur INA Jalons accessible depuis Eduthèque. ( <http://www.edutheque.fr/accueil.html> ).

***Les élèves doivent prendre un maximum de notes au brouillon afin de remplir le tableau***. L’extrait étant assez court (1 min 22), il est possible de le diffuser une seconde fois afin de souligner certains détails : par exemple la présence discrète de gendarmes s’assurant que la mobilisation se déroule dans l’ordre. Des captures d’écrans sont également possibles. ***Un document photographique complémentaire est projeté*** afin de permettre aux élèves de lire les messages écrits sur les wagons (que l’on ne peut que deviner sur les images filmées). Ces images indiquent notamment que les mobilisés voient venir une guerre courte et victorieuse («  A Berlin », « retour après la victoire dans trois mois »).

On peut ensuite ***remplir le tableau*** en faisant la mise en commun à l’oral. **La conclusion qui s’impose après l’analyse de ces documents est claire : les Français sont partis à la guerre « la fleur au fusil ».**

Puis, ***on présente les documents suivants : les lettres d’instituteurs*** qui décrivent la mobilisation dans 3 villages de Charente. Les extraits sont ***lus à haute voix par le professeur***. ***On laisse du temps aux élèves pour prendre un maximum de notes entre chacun des textes***. Plusieurs termes doivent être définis (« tocsin » par exemple). De la même manière que précédemment, ***le tableau est rempli*** par une mise en commun à l’oral. La conclusion est tout autre : les Français partent à la guerre avec sang-froid, par devoir patriotique, mais sans enthousiasme.

**A partir de cette confrontation, une question se pose : quels sont les « bons » documents ? Qui faut-il croire ?** Certains documents sont-ils plus « vrais » que d’autres ? Après cet échange, un dernier document permet d’apporter des éléments de réponse : le travail de l’historien (ici, Jean-Jacques Becker) offre le recul (dans le temps), la distance (travail de synthèse à partir des archives) qui permet d’avoir une vision d’ensemble de la réaction des Français au moment de la mobilisation de l’été 1914.

A l’annonce (comme le montre les notes des instituteurs) la stupeur et le sang-froid dominent. Après l’annonce, et notamment au moment du départ, l’élan patriotique et l’enthousiasme prennent le dessus dans un contexte (notamment à Paris) de ferveur patriotique et populaire. La part de mise en scène des images doit être enfin soulignée. Ce sont déjà des images de propagande car il importe aux autorités de montrer que la mobilisation se déroule parfaitement (ce qui est vrai d’ailleurs, il n’y eut qu’1.5 % d’insoumis) dans le contexte de la mise en place de « l’Union sacrée ». Ces images annoncent également la « mobilisation des esprits » notamment avec la création du service cinématographique aux armées.

**Intérêt de la démarche** : les élèves sont confrontés successivement à deux versions de la mobilisation qui apparaissent contradictoires. Ils sont en quelque sorte amenés à « croire » en l’une puis en l’autre. Cette séance permet donc d’aborder la nécessité fondamentale d’une approche critique des documents par la confrontation. Il s’agit, dans le cadre de l’enseignement en première L-ES d’une préparation à l’épreuve du baccalauréat d’étude critique de document.

**Second exemple : photographier la « Grande Guerre ».**

**Étude de trois photographies d’assauts sur le front de l’Ouest.**

**Objectifs pédagogiques**

- aborder de façon critique les images de combats de la Première Guerre mondiale.

- apporter des éléments de connaissance sur le thème de l’expérience combattante dans le cadre d’une guerre totale.

**Démarche proposée pour la séance (en 1 heure)**

***La séance doit prendre place à un moment du cours où les élèves maitrisent déjà les connaissances élémentaires de la configuration du front*** dans la guerre de position et des nouvelles formes de combat apparues pendant la première guerre mondiale. Elle ne s’appuie que sur trois documents photographiques. Deux d’entre eux (les deux premiers) sont extraits du site « l’histoire par l’image » accessible depuis Eduthèque (<http://www.edutheque.fr/accueil.html> ).

***Le tableau est distribué en début de séance***.

***La première photographie est projetée. Il convient de laisser un long temps d’observation*** (10 minutes environ) pour chaque image. La première est riche de nombreux détails (tranchée, barbelés, équipement des soldats, disposition du groupe de soldats pendant l’assaut forme du No man’s land). On peut préciser aux élèves que *l’Illustration* est un magazine hebdomadaire crée en 1843 à destination du grand public et spécialisé dans la photographie. ***La mise en commun est faite à l’oral*** : description de la scène, situation du photographe, destinataires de la photographie, impression générale. A ce titre, le premier cliché est plutôt décevant. On ne voit finalement pas grand-chose. Le photographe reste dans la tranchée de 1ère ligne.

***Le second cliché*** est beaucoup plus impressionnant. Le photographe est au cœur de l’action et de la tragédie. Un soldat est à terre. Un autre vient d’être touché et pourtant le groupe poursuit sa charge à l’appel de l’homme de tête dans une posture très patriotique et malgré le danger On devine le parapet de la première ligne allemande à l’extrême gauche de la photographie. ***On peut alors faire part aux élèves de plusieurs doutes sur l’image*** (dont certains auront été sans doute repérés par les élèves) :

- les soldats n’ont pas d’équipements.

- ils avancent groupés et non dispersés.

Mais surtout, ***on demande aux élèves de réfléchir à la position du photographe***. Les élèves prennent alors conscience qu’avec les lourds (plusieurs kilos) appareils de l’époque, le temps d’installation (trépied) nécessaire, le photographie ne peut pas se situer à ce endroit du no man’s land lors d’un véritable assaut. Il s’agit ici d’une reconstitution de combat mise en scène à l’arrière des lignes. Les élèves « se font avoir » à tous les coups. On peut alors expliquer la mise en place du service cinématographique aux armées dans le cadre de la mobilisation des esprits. Ce service est chargé de faire des images de guerre patriotiques. Comme les photographies d’assaut ne sont pas possibles techniquement, ce sont des reconstitutions (souvent assez bien faites d’ailleurs) qui sont utilisées.

***La 3ème photographie est alors projetée***. Elle est encore plus impressionnante. Les élèves, généralement bien décidés à ne pas se refaire avoir, comprennent vite que ce cliché, pourtant à la Une du journal *Le Monde* en 1998, ne peut pas avoir été pris au cours d’un véritable assaut. L’angle de prise de vue est en plongée alors que le soldat allemand est censé se situer dans la tranchée en face (donc en contrebas)). Effectivement, il s’agit d’un photogramme extrait du film, *Verdun, visions d’histoire* de Léon Poirier. C’est donc également une reconstitution mais postérieure de 10 ans à la « Grande Guerre » puisque le film date de 1928.

**Intérêt de la démarche**

Les élèves prennent véritablement conscience de la nécessité d’un regard critique et distancié sur les documents photographiques et particulièrement sur les images de guerre. La seconde photographie est souvent encore utilisée dans la presse (notamment à l’occasion de la célébration du centenaire de la 1ère guerre mondiale). On la retrouve également dans des manuels scolaires (Hachette, Histoire 1ère, 2007, p. 188).

**Prolongement possible**

D’autres exemples peuvent être donnés dans les guerres du XX siècle avec la photographie de Robert Capa intitulée *Mort d’un soldat républicain* en 1936 durant la guerre d’Espagne ou les fameuses photographies de Evgueni Khaldeï de la pose du drapeau soviétique sur le Reichstag en 1945. Il est envisageable de demander aux élèves de rechercher chez eux d’autres photographies de guerres qui connurent des controverses.

Par ailleurs, un parallèle peut être tenté avec les images filmées. On peut, en tout fin de séance, diffuser ce document depuis le lien suivant.

 <http://www.lemonde.fr/1914-1918-90-ans-apres-l-armistice/article/2008/10/23/le-premier-film-d-un-assaut_1107320_736535.html>

Le fameux opérateur Emile Pierre tente de filmer un assaut en portant à bout de bras la caméra.

Là aussi, les images sont décevantes. On ne voit pas véritablement les combats.

Il est possible alors de diffuser cet autre extrait intitulé « des soldats se préparent dans une tranchée à lancer une offensive contre l’adversaire » à partir de la fresque INA jalons

et accessible depuis Eduthèque (<http://fresques.ina.fr/jalons/fresque>).

La reconstitution apparait ici assez grossièrement du fait du jeu très (trop) « expressif » du soldat mourant.

La réflexion peut être poursuivie avec les élèves au-delà de ce constat de la nécessité de reconstituer des combats en photographie ou pour le cinéma. Quelle fût la réception de ces documents à l’époque ? Les spectateurs de l’époque y ont-ils cru ? Finalement peu de réponses peuvent être apportées. On peut faire remarquer aux élèves que sur la photographie d’un assaut reconstitué la plupart d’entre eux se font encore avoir. Finalement on dispose de peu d’éléments pour comprendre comment ces documents furent reçus par ceux qui les ont vus à l’époque.

**Pour aller plus loin dans la réflexion sur l’usage et le statut du document** :

Lorsque des documents de propagande (comme c’est le cas ici) sont étudiés avec les élèves en classe, la question de leur diffusion et/ou de leur réception est très rarement abordée. Avec quelle ampleur ces documents furent diffusés ? Quelle fut la réaction des populations (adhésion/rejet) face à ces documents ? Si les intentions des auteurs des documents peuvent être finement analysées, l’historien dispose de peu d’éléments pour répondre aux autres questions.

Un document fameux permet d’illustrer ce « problème ». Il s’agit probablement du document le plus fréquemment utilisé par les professeurs d’Histoire pour expliquer l’idéologie du régime de Vichy.



Cette affiche fut étudiée par des générations et des générations d’élèves. Elle n’a pas de date précise (probablement 1942).

L’auteur est quasiment inconnu (un certain R. Vachet). Elle est éditée par un tout petit centre de propagande vichyste: le « centre de propagande de la Révolution nationale d’Avignon ».

Cette affiche ne sera pas diffusée pendant la guerre. Elle est découverte dans une malle à la Libération.

Elle sera pourtant massivement popularisée après-guerre et encore aujourd’hui pour ses qualités pédagogiques par des professeurs d’Histoire/Géographie.